



UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

TRABAJO FIN DE ESTUDIOS

Título

La moral en el primer ciclo de Educación Primaria

Autor/es

MIRIAM CORRES ORIBE

Director/es

ADRIANA DÍEZ GÓMEZ DEL CASAL

Facultad

Facultad de Letras y de la Educación

Titulación

Grado en Educación Primaria

Departamento

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Curso académico

2019-20



La moral en el primer ciclo de Educación Primaria, de MIRIAM CORRES ORIBE (publicada por la Universidad de La Rioja) se difunde bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported. Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los titulares del copyright.

TRABAJO FIN DE GRADO

Título

LA MORAL EN EL PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Autora

Miriam Corres Oribe

Tutora

Adriana Díez Gómez del Casal

Grado

Grado en Educación Primaria [206G]

Facultad de Letras y de la Educación

Año académico

2019/20



Resumen

El presente texto aborda, la relación que existe y que ha existido a lo largo de los años, entre la moral y la educación formal. Esta investigación pretende realizar un acercamiento desde los primeros pasos del entendimiento de la moral del infante de la mano de Piaget, pasando por los estadios de Kohlberg y, después, por una perspectiva más abierta que indagará en la diversidad en todas sus formas, hasta llegar al papel que desempeña la moral hoy en día en el ámbito formal de la escuela. Finalmente, con el propósito de mejorar los mecanismos utilizados para la enseñanza de la misma, se plantea una propuesta pedagógica que abarca tres ámbitos: los educadores, los estudiantes y los recursos escolares.

Palabras clave: educación moral, criterio moral del niño, estadios morales, ética del cuidado, teorías sobre el cuidado, currículo

Abstract

This text deals with the relationship that exists and has existed throughout the years between morality and formal education. This research aims to make an approach from the first steps of understanding the moral of the infant from the hands of Piaget, passing through the Kohlberg's stages and, later, through a more open perspective that will investigate diversity in all its forms, up to the role morality plays today in the formal sphere of the school. Finally, with the purpose of improving the mechanisms used to teach it, a pedagogical proposal is suggested that covers three areas: educators, students and school resources.

Keywords: moral education, the moral judgment of the child, moral stages, ethics of care, caring for and about, curriculum

Índice

Resumen.....	1
Introducción: la moral.....	3
Jean Piaget y la moral infantil.....	4
Los estadios morales de Lawrence Kohlberg	5
Perspectiva en roles de género: Carol Gilligan, Sara Ruddick y Nel Noddings.....	6
El papel de la escuela y los educadores	9
El currículo oculto.....	10
Propuesta.....	12
Conclusiones	19
Referencias.....	22

Introducción: la moral

A través de los años, la moral ha sido motivo de estudio tanto en el campo de la Psicología como en el de la Filosofía. La Psicología, por su parte, se centra en el estudio del desarrollo moral, mientras que la Filosofía se ocupa de la reflexión moral (Heredia y Márquez, 2014). El interés por definir la moral ha sido una preocupación constante debido a su influencia en la política, la religión, la composición social, el gobierno y las prácticas culturales, es decir, por el papel vital que toma en la propia humanidad (Turiel, et al., 2015). Debido al interés del tema, el principal objetivo de esta investigación recae en desentrañar la importancia de la moralidad en el sistema educativo y la necesidad de trabajarla de forma explícita con los niños y niñas desde la más temprana edad para desarrollar una identidad personal que prevenga y disminuya actitudes discriminatorias que podrían generarse a posteriori en cualquier ámbito social.

La definición de moralidad varía según los criterios que se tomen para su estudio (Palomo, 1989). Tal y como expone Turiel (Ilena y Sierra, 2002), hay dos grandes categorías dentro de la moralidad: los enfoques no cognitivos y los enfoques cognitivo-evolutivos. Los enfoques no cognitivos sostienen que la moral es un proceso que está fuera del control consciente de la gente y que por lo tanto no atiende a la razón ni a la reflexión. Dentro de estos enfoques se encuentran el psicoanálisis, el conductismo y las teorías del aprendizaje. Los enfoques cognitivo-evolutivos, en cambio, defienden que la razón y el pensamiento son la esencia con la que los sujetos se ven capacitados para ejercer juicios morales sobre el bien y el mal. Las propuestas más destacadas dentro de este enfoque son la teoría de Piaget y la de Kohlberg.

Hoy en día, existen multitud de teorías psicológicas que reflejan un enfoque u otro (Palomo, 1989), pero dado que las investigaciones de enfoque cognitivo-evolutivo son las que más datos han aportado a la relación entre conducta y razonamiento moral (Ilena y Sierra, 2002), son las que investigaremos a continuación.

El enfoque cognitivo-evolutivo tiene como objetivo el logro de la identidad personal, proceso que se inicia desde la infancia y que con la vejez alcanza su última fase. Esta evolución se da en diferentes etapas del desarrollo de manera secuencial y cada una presenta una manera de pensar y organizar el mundo afectivo y social, dejando claras las diferencias cualitativas entre unas y otras (Sepulveda, 2001). Es por ello, que el desarrollo cognitivo es una condición para el desarrollo de juicio moral y,

Con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión del documento, se utilizará el género masculino como género neutro.

por tanto, uno de los fundamentos de este enfoque. A su vez, las teorías cognitivo-evolutivas presuponen un desarrollo moral genuino que evoluciona desde una forma primitiva a una avanzada (Ilena y Sierra, 2002).

Es Buxarrais et al. (1992), quien remarca la importancia de una construcción y valoración positiva del yo, el conocimiento de sí mismo, la proyección hacia el futuro, el desarrollo de la capacidad empática, el conocimiento de diferentes perspectivas sociales, la capacidad de razonar problemas morales, de intercambiar opiniones, de adquirir y contrastar información críticamente sobre la realidad, el desarrollo de habilidades metacognitivas que permitan conceptualizar y regular los procesos cognitivos, conductuales y emocionales, la coherencia entre el juicio y la acción moral, la adquisición de hábitos deseados y construcción voluntaria del propio carácter moral. La necesidad de trabajar esto, reside en que todo ello desarrolla la capacidad de comprender los sentimientos, razones y valores de los demás y nos conducen a valores como la autonomía de la voluntad, el valor de la crítica, la justicia, la igualdad, la equidad, la dignidad personal, la libertad, la solidaridad, la consideración hacia los demás, la cooperación y el cuidado mutuo que son necesarias para la formación total del individuo.

Jean Piaget y la moral infantil

En el campo de la moral infantil, Jean Piaget es el pionero al investigar el juicio moral infantil y no las conductas o sentimientos morales, a través de conversaciones que tratan los problemas morales en el libro titulado *El criterio moral del niño* de 1932. Estos problemas morales tratan desde la justicia y la obediencia, hasta la mentira, el robo y el castigo. Piaget (1984) logra sacar concluye que la moral no es homogénea, sino que al igual que la sociedad, es un conjunto de relaciones.

Según Piaget, hay dos tipos de relaciones, las primeras son las relaciones de presión, que se basan en el respeto unilateral producido por una figura de autoridad, que en este caso presentarían la figura del adulto por un lado y por el otro la del niño. Las segundas, son las relaciones de cooperación basadas en la igualdad y el respeto mutuo que se dan entre iguales, en este caso, entre niños y niñas. Las relaciones de respeto unilateral generan un pensamiento que no es propio y que se adapta a la palabra adulta. En este caso, la razón del sujeto está lejos de la autonomía y, por tanto, es una moral heterónoma. Pero al socializar, aparece la crítica, la crítica surge de la

Con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión del documento, se utilizará el género masculino como género neutro.

discusión y esa situación solo puede darse cuando los sujetos están al mismo nivel, en un estado de igualdad. Esta cooperación es la que le dará al niño la capacidad de distanciarse de las palabras del adulto y formar la moral autónoma. Piaget remarca que estas dos morales coexisten ya que existe un paralelismo evidente entre el propio desarrollo moral y el intelectual. Por esto mismo, no habla de estadios morales, sino más bien de una moral que va evolucionando gracias a la interacción con la sociedad y que al mismo tiempo surge desde el origen del ser.

Los estadios morales de Lawrence Kohlberg

El extenso estudio de Piaget inspiró a Lawrence Kohlberg que intentó comprender el desarrollo moral del niño desde un enfoque socio-cognitivo emprendiendo su propio estudio sobre el tema (Palomo, 1989). Kohlberg (1982), a diferencia de Piaget, establece una serie de estadios morales agrupados en tres niveles: nivel preconventional (estadios 1 y 2), nivel convencional (estadios 3 y 4) y nivel postconvencional, gracias a las entrevistas que llevó a cabo con niños, adolescentes y adultos presentándoles dilemas hipotéticos en los que los valores y las normas entraban en conflicto.

El nivel preconventional abarca principalmente a los niños menores de 9 años, también a algunos adolescentes y adultos delictivos. En este nivel las reglas sociales no se comprenden realmente y tampoco se defienden. En el nivel convencional se encuentran la mayoría de los adolescentes y adultos de la sociedad. Estos individuos no solo se someten a las reglas sociales, es decir, a la autoridad, sino que también cumplen con sus expectativas y convenciones. Por último, encontramos el nivel postconvencional, que generalmente se alcanza a partir de los 20 años, por una minoría de adultos, que comprenden y aceptan la normas sociales establecidas siempre que éstas normas no sobrepasen los principios morales, que por supuesto, están por encima de las reglas.

Como se ha mencionado anteriormente, dentro de cada nivel hay dos estadios. El segundo estadio de cada nivel, es una evolución de la perspectiva general principal y como consecuencia, más estructurada y avanzada. Estos niveles representan el proceso que sufre una persona a lo largo de su vida moral. Al principio el individuo parte desde una perspectiva egocéntrica, en la que su única finalidad es evitar los castigos y mirar por sus propios intereses. Después, se concibe a sí mismo como parte

Con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión del documento, se utilizará el género masculino como género neutro.

de la sociedad y pasa a contribuir a la sociedad de manera activa como un miembro “bueno” a los ojos de los demás (*perspectiva de miembro-de-la-sociedad*). Por último, comprende las leyes como guardianas del bienestar común y de la protección de los derechos de todos, sin embargo, distingue lo moral de lo legal y entiende que las personas son fines en sí mismas y no medios que puedan utilizarse, sus creencias pasan a ser los principios morales universales (*perspectiva anterior-a-la-sociedad*).

Perspectiva en roles de género: Carol Gilligan, Sara Ruddick y Nel Noddings

Los estudios de Piaget y Kohlberg sobre el desarrollo moral de las personas, excluyeron inicialmente a las mujeres justificando que en comparación con los hombres, éstas tenían un menor desarrollo moral. Carol Gilligan, después de la realización de tres estudios con mujeres, refuta esta conclusión en 1982, debido a los resultados obtenidos. El primero de sus estudios trata sobre la identidad y el desarrollo moral en los primeros años del adulto, así como la toma de decisiones y el pensamiento acerca de la moral, en los sucesivos, estudió la relación entre la experiencia, el pensamiento y el papel del conflicto en el desarrollo. Gilligan descubrió que las mujeres desarrollan una moral diferente a la de los hombres pero de ningún modo en menor grado como se había planteado anteriormente. Al parecer, las mujeres utilizan estrategias diferentes en la toma de decisiones y no aplican principios éticos abstractos a cuestiones morales que se corresponden a las teorías tradicionales (Alvarado, 2004).

Estas diferencias entre hombres y mujeres no son biológicas o innatas, se deben a una distinta socialización que hace que las mujeres tengan una sensibilidad superior a las necesidades de los demás escuchando puntos de vista ajenos a los propios. Esta ética fue bautizada como *la ética del cuidado* y revolucionó la forma de entender la moralidad humana y su ética, aplicándose a diversos campos, así como la enfermería o la medicina, la política internacional y los estudios de paz. El trabajo que se llevó a cabo dio un enfoque distinto a la moral, remarcando que hombres y mujeres se plantean y razonan los dilemas morales de modos distintos debido a la posición social que ocupan en el mundo (Medina-Vicent, 2016).

Graham et al. (2016), determina que el desarrollo y transmisión de los juicios y comportamientos morales varían sustancialmente dependiendo de las culturas. La religión, la ecología social (clima, condiciones de cultivo, densidad de población,

Con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión del documento, se utilizará el género masculino como género neutro.

prevalencia de patógenos, movilidad residencial) e instituciones sociales reguladoras como las estructuras de parentesco y los mercados económicos son factores que contribuyen en esa variedad moral. La ética del cuidado, por lo tanto, se opone a las teorías estructurales de Piaget y de Kohlberg que consideran que la justicia es el eje central de la moralidad, dejando de lado las variaciones referidas a la cultura, lo social, lo educativo o lo concerniente al género (Alvarado, 2004). Así pues, Gilligan presenta las limitaciones que supone la aplicación universal de manera objetiva del modelo de Kohlberg, ya que no tiene en cuenta el origen cultural occidental y la ideología liberal de los sujetos analizados (Medina-Vicent, 2016).

Gilligan no fue la única pionera en el pensamiento moral y político de los años ochenta, Sara Ruddick y Nel Noddings fueron dos filósofas que junto a Gilligan, investigaron sobre el tema. Ruddick, por ejemplo, publicó obras que trataban la vulnerabilidad del bebé y de las capacidades maternas para el cuidado y bienestar del mismo que podían ser fácilmente útiles en el campo político por la defensa de la maternidad feminista para la no violencia. Noddings, por su parte, desarrolla una teoría educativa en la que niños y niñas aprendan y desarrollen morales cimentadas sobre la ética del cuidado (Vázquez, 2009). Los estudios de estas tres mujeres marcan el desarrollo de la ética del cuidado (Alvarado, 2004).

En lo referente a la educación, tal y como recoge Peña (2014), Noddings defiende que el currículo actual sería distinto si lo hubieran diseñado mujeres. Debido a la perspectiva más cercana al cuidado en la vida cotidiana, los niños y las niñas aprenderían a cuidar y a ser cuidados además de formarse para realizar un trabajo remunerado. Noddings remarca la necesidad de pensar con profundidad, la comunicación efectiva o la participación activa en la vida cultural de la comunidad, en cambio, esto no suele verse reflejado en las disciplinas estandarizadas de la educación, es decir, en el modelo curricular tradicional.

Argumenta a su vez que la educación tradicional está lejos de ofrecer una educación de calidad y equidad y que por el contrario fomenta la excelencia académica antes que otro tipo de habilidades. La pedagogía del cuidado, sin embargo, tiene como temas centrales los cuidados del yo, del círculo interno, de los extraños, de los seres vivos (animales y plantas), del mundo y de las ideas.

Es por ello, que la autora propone cuatro modelos para la educación moral:

1. Ser ejemplo: el educador es el modelo de relaciones de cuidado con sus estudiantes.

Con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión del documento, se utilizará el género masculino como género neutro.

2. Diálogo: para desarrollar relaciones de cuidado, debe de ser abierto y honesto.
3. Confirmación: comprender que los alumnos están en la búsqueda de sí mismos y dejar a un lado la desconfianza natural hacia ellos, implica cambiar la mentalidad.
4. Práctica: el cuidado se aprende cuidando y por ello hay que posibilitar a los alumnos esa oportunidad de cuidar de otros, en la medida de su crecimiento.

Según Burga (2018), esta pedagogía del cuidado tiene una serie de características que son imprescindibles para dar respuesta a las necesidades de las personas y, por tanto, deben formar parte de la escuela:

- a. La escucha y la confianza: los sujetos deben ser capaces de expresarse de manera auténtica y libre, para ello, se necesita de espacios democráticos en las aulas cimentados en la confianza. Tal y como remarca Nichols, esto genera escucha activa, no solo la mera escucha del significado de lo que se dice.
- b. El cuidado de sí: el cuidado de uno mismo implica un conjunto de prácticas con las que el individuo establece relación consigo mismo y con sus acciones. Se nombran tres aspectos imprescindibles en este proceso: la actitud de respeto con uno mismo, con los otros y con el mundo, la atención en la mirada del interior al exterior que evalúa lo que pensamos y, por último, las acciones que uno ejerce sobre sí mismo.
- c. El cuidado del otro: Noddings expresa que el cuidar al otro significa ser consciente de la existencia de un ser distinto a uno mismo y su vulnerabilidad y sus necesidades suponen una obligación a la hora de velar por su cuidado ya que no podemos actuar de manera indiferente ante el sufrimiento ajeno.
- d. El diálogo: el diálogo es una necesidad cuando se busca un aprendizaje significativo y de calidad y por tanto, debe ser un pilar en la estructura escolar. Es imprescindible crear espacios y tiempos para las conversaciones sostenidas y para la exploración mutua entre alumnos y docentes. No hay que limitarlo exclusivamente al diálogo pedagógico que ejerce el maestro sobre el alumno, hay que buscar la participación activa de los estudiantes, en grupos grandes o pequeños, que propicien el intercambio de opiniones e intereses. Para que el diálogo sea próspero, hay que entender que la comunicación con el otro es más importante que aquello que intentamos defender, así que el verdadero diálogo, no daña a los demás y mantiene el vínculo que nos une con ellos porque nos

Con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión del documento, se utilizará el género masculino como género neutro.

ayuda con nuestra capacidad comunicativa y con la toma de decisiones y acuerdos. Gracias a ello, el aula será un espacio democrático y equilibrado donde todas las voces se sientan cómodas.

- e. El trabajo cooperativo: el objetivo del trabajo cooperativo es alcanzar objetivos comunes que no se ciñen estrictamente a lo académico, sino que tienen que ver también con el desarrollo de habilidades y estrategias de interacción con lo demás. Este es un proceso activo y constructivo en el que se les da a los alumnos los conocimientos y estrategias necesarias para el desarrollo de competencias grupales.

Para que la pedagogía del cuidado sea posible, hay que tener en cuenta ciertos elementos que posibiliten el respeto hacia los demás para una convivencia en armonía, que vayan de la mano de ciertos límites. Noddings expone algunos indicadores presentes en la pedagogía del cuidado tales como: la receptividad, la capacidad de respuesta, la disponibilidad, la empatía, la atención y la seguridad. Además de estos elementos, la colaboración de todo el personal escolar es imprescindible. Se debe acabar con la posición y jerarquía vertical del docente tradicional para conseguir una apertura que fomente el diálogo, el pensamiento crítico y la valoración de opiniones distintas. La comunicación asertiva se torna necesaria en un modelo de estas características que proporcione un canal adecuado para transmitir el mensaje y que sea recibido de una manera adecuada, produciendo así el efecto deseado. Por último, pero no menos importante, la negociación y la mediación pueden ser útiles a la hora de crear nuevas y mejores estrategias que respeten la opinión de todos los involucrados en el proceso.

El papel de la escuela y los educadores

Tal y como exponen Minotta y Arcadio (2018), la conducta racista, se adquiere a partir del contexto sociocultural basado en creencias irracionales y persistentes recibidas desde la más temprana edad, la infancia. Es por ello, que la moral, no solo forma parte de estos comportamientos, sino que son la base de los mismos. Por lo tanto, la moral está estrechamente conectada con la conducta, conducta que se refleja a posteriori, en el ámbito escolar. El sistema educativo tiene considerable responsabilidad en esta exclusión social y en otras tantas por motivos de orden étnico,

Con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión del documento, se utilizará el género masculino como género neutro.

racial o de género, incluso por la orientación sexual y otros, que ejercen los estudiantes hacia sus propios compañeros. Esto, muchas veces, se lleva a cabo a partir de mecanismos tan sutiles que por su misma sutileza se hace difícil explicitarlos pero manifiestan la necesidad de propiciar a la reflexión y la crítica de los mismos.

Este proceso tiene como consecuencia la estigmatización del individuo, la sanción moral que se inscribe en el inconsciente colectivo de toda una sociedad, del que se derivan acciones, conductas que se encarnan en cualquier persona que esté en presencia del sujeto. Es por ello, que se debe impulsar una reforma social que garantice los derechos de las minorías y que se traduzcan en acciones reales a modo de programas y proyectos pedagógicos que tengan como eje vertebrador las instituciones educativas. La escuela es una institución que tiene como objetivo la transformación social, política, cultural y económica, su reto ahora es precisamente recuperar esa naturaleza humana y valor social del que estaba dotada.

Los educadores son los responsables de orientar ese proceso educativo individual y colectivo, tal y como expone el «BOE» núm. 52 (2014), su labor es coordinar la intervención educativa del conjunto de profesorado y del alumnado al que tutoriza de acuerdo con lo que establezca la Administración educativa correspondiente manteniendo permanentemente la relación con la familia. Por eso, tal y como señala Vargas (2011), los educadores deben preguntarse, de qué manera educan y orientan a quienes les rodean y si esas actitudes son congruentes con su ser, su hacer, su pensamiento, su sentimiento y su filosofía de vida, porque solo así la acción será consistente. No se trata solo de saber sobre la materia, el desarrollo integral de las personas no puede darse sin un desarrollo de la dimensión moral y un comportamiento ético basado en valores y creencias.

El currículo oculto

Jurjo Torres (2005), denomina a esta dimensión el *currículo oculto*, que hace referencia precisamente a todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren en el día a día en el aula mediante la participación activa en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este currículo es el que acostumbra a reforzar los conocimientos, procedimientos, valores y expectativas de la ideología hegemónica del momento sociohistórico. Es decir, alcanza los aspectos que el *currículo explícito* no consigue abarcar, en el que se reflejan de forma oficial las normas legales, los

Con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión del documento, se utilizará el género masculino como género neutro.

contenidos mínimos obligatorios o los programas oficiales como el proyecto educativo del centro (PEC) o el currículum que desarrolla cada docente dentro del aula.

El currículum, según Torres, se relaciona directamente con el poder económico, político y cultural pero que esto no se refleja en que los objetivos, los contenidos, la metodología y la evaluación dentro del mismo. Esto contribuye a mantener las prioridades económicas y políticas de ciertos grupos, ya que no se conoce como se distribuye el poder en la sociedad que favorece determinados intereses, ideologías y formas de conocimiento específicas. Sin embargo, Torres señala que se puede intervenir de manera contrahegemónica en los procesos de escolarización y en los aspectos del currículum desde las instituciones escolares, siempre tomando como punto de referencia el ecologismo, el desarrollismo, el urbanismo, el ruralismo, la raza, el género, el nacionalismo, el estatismo, y la clase social. Cada una de estas dinámicas son decisivas en la construcción del currículum hasta su evaluación en las aulas (Torres, 1998).

Para intervenir el currículum, es necesario un análisis previo del ámbito social y contextual en el que se insertan las ideas y prácticas de la institución escolar y de los comportamientos, creencias y valores de cada persona que participa en ella, de las ideas y conocimientos que se legitiman y de las formas en que esto se hace. Reconocer e identificar las contradicciones en las instituciones académicas y en las personas, analizar el conflicto e incidir en las posibilidades de transformación de los docentes resulta imprescindible en la investigación.

Tal y como sugiere Maceira (2005), los docentes, el personal consultor y directivo y las comunidades escolares, son quienes tienen la capacidad de instigar el currículum oculto, ya que son ellos quienes pueden, mejor que nadie, identificar de forma crítica, las contradicciones entre la teoría y la práctica, entre el discurso y la realidad, entre los valores y los intereses particulares, entre los individuos y los grupos, entre la educación y la sociedad.

Esta investigación es un proceso de acción-investigación-acción del que se parte de la experiencia y desemboca en la identificación de contradicciones, en reflexiones y análisis para la búsqueda de alternativas. Este proceso debería formar parte de la práctica educativa de todo docente, para así erradicar comportamientos ejercidos en el aula que deriven en prácticas educativas antidemocráticas, sexistas, homofóbicas,

Con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión del documento, se utilizará el género masculino como género neutro.

clasistas, etcétera. Los elementos a analizar en realidad son prácticamente todos los que forman parte de la institución educativa y su entorno, incluyendo el currículo explícito.

Propuesta

La necesidad de trabajar con los alumnos la moral y, por tanto, un sistema educativo y un profesorado que de respuesta a esta necesidad se gesta en el pasado y se plasma en el panorama actual. Hoy en día, el aspecto moral se ve reflejado de manera transversal en el artículo 10 del Real Decreto 126/2014, que establece una educación de calidad, equidad e inclusión en la que se desarrollen valores que sustenten la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia: violencia de género, violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia.

Por desgracia, tal y como señala Montserrat Oller i Freixa (1999), la falta de investigación y de programas de formación sobre la transversalidad, dan fruto a una respuesta intuitiva por parte del profesorado a la hora de generar propuestas formativas. Es por ello, que se hace necesario una formación específica para los educadores que dé respuesta a estas carencias. Esta formación puede tomar como referencia las tres teorías sobre el cuidado acuñadas por Corinne Mckamey (2011) que a diferencia de las *académicas feministas*, como ella las denomina, desasocia el cuidado con la feminidad, ampliando una visión de la atención para incluir cuestiones de raza, clase, cultura y poder, y pidiendo a los educadores que examinen críticamente cómo funcionan los múltiples procesos de cuidado para las personas dentro de las organizaciones y contextos sociales. De hecho, Mckamey expresa que la preocupación es un término ambiguo que puede significar diferentes cosas si se analiza desde un punto de vista cultural, racial o de género. Para ella, el cuidado es un concepto que entraña significados políticos, sociales y culturales, y que por tanto, puede no tener el mismo significado dentro de la literatura educativa o incluso dentro de un solo artículo (Antrop-González y De Jesús, 2006).

Es por ello, que Mckamey (2011), para entender mejor el término de cuidado en la literatura educativa, propone la existencia de tres teorías sobre el cuidado basadas en

Con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión del documento, se utilizará el género masculino como género neutro.

los conceptos de cuidado y cuidado de Noddings y Tronto. *La teoría del cuidado del maestro*, que supone una relación causal entre el logro del estudiante y el comportamiento de cuidado del maestro. *La teoría de la comunidad solidaria*, que reconoce la capacidad y la obligación de las escuelas y las comunidades de proporcionar contextos solidarios para los estudiantes que pueden carecer de experiencias bondadosas en sus vidas y, por último, *la teoría de la diferencia*, que reconoce diversas definiciones de cariño entre los grupos sociales, étnicos, de clase y de género y argumenta que las escuelas que incorporan estas diferencias son más inclusivas para los estudiantes (Antrop-González y De Jesús, 2006).

Por tanto, cuidar (*caring for*) implica tener interacciones interpersonales del día a día que atienden las necesidades de una persona en un momento específico. Por ejemplo, un maestro puede cuidar a un estudiante preguntándole sobre su bienestar emocional. Una estudiante podría cuidarse a sí misma y a su posición académica pidiéndole a un maestro que se quede le ayude después del colegio con alguna materia. Para Mckamey, estos cuidados para las interacciones son privados, contenidos en las relaciones interpersonales y atienden situaciones individuales y específicas. La investigación empírica ha documentado una variedad de comportamientos asociados con el cuidado de los maestros por los estudiantes tales como: la ayuda con el trabajo escolar académico, el reconocimiento de que el alumno es único, la escucha a los alumnos, el interés por su vida personal, el apoyo emocional a los estudiantes, el mantenimiento de una atmósfera ordenada en el aula y el tener altas expectativas para los estudiantes.

Por el contrario, preocuparse (*caring about*) por el alumno, denota una acción que atiende a un principio, concepto o política más general. En otras palabras, el acto de preocuparse tiene implicaciones que son mayores que cualquier relación interpersonal. El cuidado a veces se asocia con posiciones sociales o jerárquicas de poder, y otras veces se asocia con las comunidades. Danin, Eaker, Prillaman, Courtney, Noblital y Venezuela son algunos de los investigadores que documentaron las formas en que las personas en el poder y las burocracias escolares tienden a enfocarse en cosas e ideas, y se preocupan por los puntajes de los exámenes estandarizados, los planes de estudio o los balances financieros. Estos estudios demuestran que la preocupación (*caring about*) por los alumnos se elimina y que se

produce una situación de tensión cuando los maestros o los administradores se dedican a cuidar (*caring for*) de los alumnos (Mckamey, 2011).

Todo esto, lleva a ampliar el concepto del cuidado más allá de las concepciones de las académicas feministas blancas, ya que introduce la diversidad de los estudiantes, no solo de género, sino de raza. Es por tanto, una comprensión más relevante y matizada del cuidado para las comunidades de color. Audrey Thompson, es una de las autoras más críticas respecto al enfoque de las académicas feministas blancas que hacían del cuidado una práctica cargada de emoción, caracterizada por bajas expectativas, motivadas por la compasión por las circunstancias sociales de los estudiantes. Esto se refiere como el cuidado *suave* por parte del maestro hacia el estudiante, que se caracteriza por disminuir las expectativas académicas del estudiante por la lástima que siente el maestro debido las circunstancias sociales que sufre el estudiante (Antrop-González y De Jesús, 2006).

Asimismo, Oller i Freixa (1999) señala que se hace indispensable trabajar con los estudiantes de forma explícita *temas controversiales*. Estos temas son precisamente los que los preparan en la toma de decisiones del futuro y en la correcta interacción con el entorno que les proporcionará una ciudadanía efectiva. Por lo tanto, es necesaria no solo una asignatura específica que trate la moral, y posiblemente otros campos que van estrechamente unidos a ella como la ética, los valores y las emociones, sino que a su vez, es necesario tratarla en el resto de asignaturas con contenido concreto. No es posible la enseñanza de la moral, si la educación en sí misma, no es moral. Es decir, moralmente es inaceptable que no haya referentes históricos relevantes que acuñen la diversidad de la que estamos rodeados. Es en toda su percepción, algo inmoral. La historia ha borrado sucesivamente referentes de mujeres, personas racializadas o personas pertenecientes al colectivo LGTBI, entre otras. Dorado, explica que la falta de referentes en algunos ámbitos ataca la estabilidad emocional de la persona llevándola a un estado de soledad y anonimato que no viviría bajo otras circunstancias. Por esto mismo, el tratamiento de todos estos temas debe darse desde una edad temprana (Hevia, 2020).

Por supuesto, en todo este proceso de cambio hacia una educación más moral y hacia la educación moral, es imprescindible dotar al profesorado de recursos que abracen la diversidad en todas sus formas. Gracias al avance tecnológico y globalizador, se pueden encontrar fácilmente recursos alternativos como: cuentos,

Con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión del documento, se utilizará el género masculino como género neutro.

series, videojuegos, cortometrajes, actividades lúdicas, juegos, canciones, manualidades, etcétera.

Otra alternativa diferente es la utilización de una mascota de clase que sirva como herramienta de trabajo para favorecer el tratamiento de temas morales, éticos emocionales y los valores, especialmente en la primera etapa de Educación Primaria (primero y segundo). La mascota se convertirá en una herramienta pedagógica con la cual los estudiantes podrían expresarse y jugar con confianza y seguridad potenciando el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta propuesta pretende ser un proceso anual en el que se irán tratando diversos temas, comenzando por las emociones básicas, posteriormente los valores y, por último, tras establecer una base, los temas morales y éticos que necesitan de una mayor reflexión y conocimientos (tabla 1).

Tabla 1

Emociones, valores y temas morales y éticos

Emociones	Valores	Temas morales y éticos
Alegría	Respeto	Libertad
Miedo	Empatía	Justicia
Sorpresa	Responsabilidad	Tolerancia
Tristeza	Solidaridad	Equidad
Asco	Honestidad	Paz
Ira	Amor	Derechos humanos universales
	Perdón	Modelos familiares
	Gratitud	Feminismo
	Generosidad	Colectivo LGTBI
	Humildad	Identidades de género
	Compasión	Culturas
		Etnias
		Cases sociales

El objetivo de esta propuesta es trabajar cada semana uno de estos treinta temas, tanto en clase como en casa. El número de temas a tratar está basado en la cantidad de semanas completas y útiles que ofrece un curso escolar, en este caso el 2019-2020, dejando aparte las primeras semanas de adaptación y las últimas del curso que son

Con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión del documento, se utilizará el género masculino como género neutro.

únicamente de mañanas. La programación a seguir será siempre la misma: los lunes se presentará el tema, por ejemplo, la justicia, y un alumno de la clase se llevará la mascota a casa para disfrutar toda la semana de ella y, de esta manera, hablar y reflexionar junto a la familia sobre la justicia; los miércoles el tutor o tutora pondrá un vídeo o canción, leerá un cuento o presentará una figura importante que tenga que ver con la justicia en este caso; y los viernes los alumnos junto al maestro tendrán una charla informal que resuma lo aprendido durante la semana y en la que los alumnos puedan aportar situaciones personales o dudas que les hayan surgido, además, aquel alumno que haya tenido la mascota en casa deberá explicar la reflexión familiar que tuvieron referente al tema.

Estas sesiones tendrán una duración aproximada de 10 minutos en total y, aunque la recomendación es empezar cada mañana con las mismas, esta actividad se caracteriza no solo por su versatilidad, sino por su flexibilidad a la hora de programarla. Es decir, se tendrán en cuenta las necesidades personales de la clase a la hora de programar y trabajar los contenidos.

El profesor será el guía del alumnado ayudándole en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, a su vez, les planteará retos que puedan superar ofreciéndoles ayuda siempre que la necesiten. Deberá poner especial atención a los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado y, por tanto, la metodología se adaptará a ello favoreciendo la capacidad de aprendizaje autónomo y el trabajo en equipo. El objetivo es generar a través de una metodología cooperativa, un ambiente seguro en el que los niños puedan reflexionar sobre temas morales entre otros.

Es importante y necesario, que dentro de la programación didáctica anual, quede reflejado de manera clara lo que se quiere trabajar en cada sesión y cómo se va a llevar a cabo. A continuación, se presenta una sesión completamente desarrollada sobre la justicia basada en el BOE (tabla 2).

Tabla 2

Sesión desarrollada sobre la justicia

Sesión: La justicia

Cursos: 1º y 2º EP

Materiales: peluche que sea la mascota, proyector o pantalla digital, cartulina y rotuladores de colores.

Con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión del documento, se utilizará el género masculino como género neutro.

Objetivos

1. Desarrollar el pensamiento crítico
2. Identificar situaciones de justicia e injusticia

Competencias clave

- Comunicación lingüística
- Aprender a aprender
- Competencias sociales y cívicas
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor
- Conciencia y expresiones culturales

Criterios de evaluación

- Expresar opiniones, sentimientos y emociones utilizando coordinadamente el lenguaje verbal y no verbal.
- Actuar con tolerancia comprendiendo y aceptando las diferencias.
- Comprender el sentido de la responsabilidad social y la justicia social empleando la capacidad de reflexión, síntesis y estructuración.

Estándares de aprendizaje

- Expresa con claridad y coherencia opiniones, sentimientos y emociones.
- Utiliza la comunicación verbal en relación con la no verbal en exposiciones orales y debates.
- Exponer respetuosamente los argumentos
- Respeta y acepta las diferencias individuales.
- Razona el sentido de la responsabilidad social y la justicia social.
- Identifica y analiza críticamente desigualdades sociales.

Tiempo	Descripción	Observaciones
10 min.	Lunes: La actividad se iniciará con la presentación del tema a tratar durante la semana: la justicia. Se les harán unas preguntas iniciales, a modo de <i>brainstorming</i> , relacionadas con el tema que determinarán los conocimientos previos que tienen los alumnos. La preguntas a formular son las siguientes: ¿a alguien le suena la palabra justicia?, ¿qué es la justicia?, ¿recordáis alguna situación que os haya parecido injusta, por ejemplo, mientras jugabais con vuestros amigos?,	El alumnado estará colocado de tal manera que formen un semicírculo durante todas las actividades.

Con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión del documento, se utilizará el género masculino como género neutro.

¿cuándo una situación no es justa y cuando sí?, ¿os parece justo que un compañero de clase al que la profesora le ha dado todas las pinturas, no las comparta para que todos puedan colorear?, ¿es justo que mamá o papá no os dejen jugar después de haber dicho que podíais si hacíais antes los deberes?...

Por último, se le asignará la mascota a un compañero de clase para que al final del día pueda llevársela a casa durante toda la semana.

10 min. Miércoles: el maestro comenzará la clase proyectando el vídeo “La gran pregunta: ser justos” (Mi señal, 2016) y a continuación les preguntará a los niños si han entendido todo y si quieren aportar algo que les haya llamado la atención.

10 min. Viernes: el compañero que haya tenido la mascota en casa abrirá la actividad explicando algunas de las ideas y reflexiones que surgieron en el ámbito familiar respecto la justicia. Sus compañeros se sumarán libremente en el caso de querer aportar estas mismas reflexiones familiares. Por último, los alumnos, con la ayuda del tutor, redactarán unas sencillas normas para la clase que sean justas teniendo en cuenta lo aprendido durante la semana. Este decálogo presidirá una de las paredes del aula que sea visible para todos.

Esta propuesta es por tanto, una propuesta que abarca tres campos distintos: la formación específica en el ámbito moral enfocada a los docentes, el trabajo transversal y concreto de la moral que ha de trabajarse con los estudiantes y, por último, la utilización de recursos alternativos a los libros de texto. Es decir, se busca una formación específica del profesorado basada en las tres teorías sobre el cuidado de Mckamey, la especificación concreta sobre temas controversiales que tratar en el

Con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión del documento, se utilizará el género masculino como género neutro.

aula reflejados en la programación anual, y por último, la utilización de recursos alternativos tales como una mascota de clase que permite trabajar de forma explícita lo expuesto anteriormente.

Conclusiones

El deber de trabajar la moral en el ámbito educativo es algo indiscutible. Es necesario que la enseñanza de la moral se traslade al aula, especialmente en edades tempranas y en la adolescencia, con el objetivo de prevenir y disminuir las actitudes discriminatorias que puedan generarse a posteriori. Tal y como defendía Piaget, solo en un estado de igualdad en el que todos consideren que están al mismo nivel, podrá darse el desarrollo de la moral. Kohlberg, a su vez, inspirado por Piaget, presenta tres estadios morales agrupados en diferentes niveles que ayudan a comprender que el desarrollo de la moral es un proceso a lo largo de la vida de un individuo. Esto demuestra la importancia de la educación de la moral en el ámbito escolar, ya que se trata de un proceso de aprendizaje constante. Del mismo modo que no se da por sentado el aprendizaje de las matemáticas o la biología de forma natural, sin incidir en ellas directamente, tampoco se debe dar por hecho que la evolución de la moral se dé por sí sola. El aprendizaje es una disciplina que requiere práctica y que incluye todos los ámbitos de la vida. Dado que el aprendizaje requiere no solo de la parte educanda, si no de los educadores, es importante incurrir al mismo tiempo en formar al profesorado en el ámbito de la moral para que de esta manera, sean capaces de transmitir los conocimientos de manera concisa y de guiar al alumnado en su propio desarrollo moral.

A pesar del amplio estudio de Piaget y Kohlberg, las mujeres quedaron excluidas en un primer momento justificando que estas tenían un menor desarrollo moral, sin embargo, gracias a Gilligan, se descubrió que las mujeres desarrollaban una moral diferente a la de los hombres, pero que estas diferencias no se debían a algo biológico o innato, sino más bien a algo cultural, entre otras cosas. Este modo de entender la moral fue bautizada como *la ética del cuidado*. Es por ello, que Noddings, aclara que el currículo actual sería distinto si lo hubieran diseñado mujeres, ya que la educación tradicional está lejos de ofrecer una educación de calidad y equidad. La propuesta que aquí se presenta integra estos elementos sin diferenciar entre géneros, tratando de encontrar aquello que nos une más que aquello que nos separa como seres humanos

Con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión del documento, se utilizará el género masculino como género neutro.

dando cabida a las diferentes realidades que se dan en el aula. Para ello, se propone un espacio donde hablar y tratar temas controversiales basados en la moral y otros estrechamente unidos a ella como la ética, los valores y las emociones, para preparar a los alumnos en la futura toma de decisiones que les proporcionará una correcta interacción con el entorno, dando lugar, no solo a un ambiente escolar propicio para su propio desarrollo, sino a una ciudadanía efectiva.

El currículo, actualmente, presenta unos esquemas sociales y mentales subjetivos que continua reproduciendo la escuela y que no dan cabida a esta diversidad. Este marco subjetivo defiende lo hegemónico e invisibiliza el resto de realidades respecto a las identidades, la cultura, el sexo, la etnia, el colectivo LGTBI, el feminismo, la clase social, etc. Este modelo de currículo es bautizado por Torres como *currículo explícito*. El currículo explícito favorece determinados intereses y deja de lado todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se logran en el día a día, es decir, lo conocido como *currículo oculto*. La necesidad de hacer lo implícito, explícito, surge precisamente de la necesidad de un currículo completo que asegure una educación de calidad, de equidad y de inclusión. La estructura en la que se basa el sistema educativo, es una estructura falta de valores y de moral que evidencia la imposibilidad de educar a los alumnos moralmente.

Los maestros, conscientes o inconscientes de todo esto, son responsables de la reproducción sistemática de esta problemática. Por eso, son necesarios procesos formativos en la educación de maestros que integren conciencia e inquietud por la auto-reflexión y un constante aprendizaje, que dé cabida y respuesta a toda diversidad. Esta formación, basada en las tres teorías sobre el cuidado desarrolladas por Mckamey, puede tener un gran impacto en los estudiantes ya que implica un cuidado real hacia ellos. El profesorado prepara mucho más que académicamente, el poder que ellos tienen de formar personas requiere de recursos y estrategias concretas que les permitan formar en moral a los estudiantes. Para llevar a cabo esta formación, es necesario dotar al profesorado de recursos alternativos a los libros de texto que muestren referentes dispares y puedan fomentar la moralidad con temas controversiales. La utilización de una mascota en el aula en el primer ciclo de Educación Primaria (incluso en Educación Infantil), es un recurso que presenta una gran variedad de posibilidades en las que poder trabajar no solo la moral de manera directa, sino las emociones y los valores.

Con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión del documento, se utilizará el género masculino como género neutro.

Esta es una propuesta que incluye la formación del profesorado, el trabajo transversal y específico con los estudiantes y la utilización de recursos alternativos para hacer lo implícito, explícito, es clara y concisa. La moral no solo puede educarse, sino que debe educarse, y como futura maestra en Educación Primaria, ese es mi deber para con mis estudiantes, porque tal y como afirmó Grimaldi (2009): “Afirmaríamos que, dada que la neutralidad es posible, hay que hacer explícito lo implícito, y comprometerse en formar corazones.”.

Referencias

- Alvarado, A. (2004). La Ética del cuidado. *Revista Aquichan*, 4(4), 30–39.
- Antrop-González, R. y De Jesús, A. (2006). Toward a theory of critical care in urban small school reform: Examining structures and pedagogies of caring in two Latino community-based schools 1. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 19(4), 409–433. <https://doi.org/10.1080/09518390600773148>
- Burga, C. E. (2018). *La pedagogía del cuidado de Nel Noddings y la construcción de la identidad de adolescentes de una escuela pública* [tesis doctoral]. Universidad Antonio Ruiz de Montoya.
- Buxarraís, M. R., Martínez, M., Puig, J. M. y Trilla, J. (1992). Educación moral, ética y reforma del sistema educativo: apuntes para una propuesta curricular. *Revista de Educación*, 297(1), 97–122.
- Enesco, I. y Sierra García, P. (2002). El desarrollo moral. P. Herranz Ybarra y Sierra García, P. *Psicología Evolutiva I*, 2, 274–326.
- Graham, J., Meindl, P., Beall, E., Johnson, K. M. y Zhang, L. (2016). Cultural differences in moral judgment and behavior, across and within societies. *Current Opinion in Psychology*, 8, 125–130. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2015.09.007>
- Grimaldi, C. (2009). La Moral en la Escuela. *Contribuciones a Las Ciencias Sociales*.
- Heredia, Y. y Márquez, S. (2014). *Desarrollo moral y competencia ciudadana*.
- Campano, H. (2020). Referentes LGTBI en educación. In *Educación para el Bien Común: hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente* (pp. 157-170). Octaedro.
- Kohlberg, L. (1982). Estadios morales y moralización. El enfoque cognitivo-evolutivo. *Infancia y Aprendizaje*, 5(18), 33–51. <https://doi.org/10.1080/02103702.1982.10821935>
- Maceira, L. (2005). Investigación del currículo oculto en la educación superior: alternativa para superar el sexismo en la escuela. *Revista de Estudios de Género: La Ventana*, 3(21), 187–227. <https://doi.org/10.32870/lv.v3i21.756>
- Mckamey, C. (2011). Restorying “Caring” in Education: Students’ Narratives of Caring for and about. *Narrative Works*, 1(1), 78–94.
- Medina-Vicent, M. (2016). La ética del cuidado y Carol Gilligan: una crítica a la teoría del desarrollo moral de Kohlberg para la definición de un nivel moral postconvencional contextualista. *Daimon, Revista Internacional de Filosofía*,

Con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión del documento, se utilizará el género masculino como género neutro.

- 0507(67), 83–98. <https://doi.org/10.6018/daimon/199701>
- Mi Señal. (2016, 1 junio). *La Gran Pregunta - Ser justos (Capítulos completos)*. [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=aF2abkT0_vg
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. , «BOE» núm. 52, de 1 de marzo (2014).
- Minotta, C. y Arcadio, Y. (2018). Escuela, raza, sexo, etnia, racismo, homofobia y daño psicosocial. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 11(1), 229–250.
- Oller, M. (1999). Trabajar problemas sociales en el aula, una alternativa a la transversalidad. In *Un currículum de ciencias sociales para el siglo XXI: qué contenidos y para qué* (pp. 123-131). Díada Editora.
- Palomo, A. M. (1989). Laurence Kohlberg: teoría y práctica del desarrollo moral en la escuela. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 4(4), 79–90.
- Peña, E. (2014). *Espacios de igualdad entre las competencias profesionales: “El ejemplo de los Talleres Juveniles Brumas.”* [tesis doctoral]. Universidad de Valladolid.
- Piaget, J. (1984). *El criterio moral en el niño*. Martínez Roca.
- Sepulveda, M. G. (2001). *Autonomía moral y solidaridad*. Universidad de Chile.
- Torres, J. (1998). El currículo oculto. *Colec. pedagogía. Manuales* (pp. 12–13). Morata.
- Torres, J. (2005). *El currículo oculto*. Morata.
- Turiel, E., Kant, I., Mill, J. S. y Smith, A. (2015). The liberal tradition in moral. En *Handbook of Child Psychology and Developmental Science , theory and Method*. (2 ed., pp. 1993) John Wiley & Sons.
- Vargas, Z. R. (2011). Desarrollo moral, valores y ética; una investigación dentro del aula. *Revista Educación*, 28(2), 91. <https://doi.org/10.15517/revedu.v28i2.2255>
- Vázquez, V. (2009). *La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nel Noddings* [tesis doctoral]. Universidad de Valencia.